



TDAH

Orientações à Escola

CAROTA INVISÍVEL

Ela é tão discreta que quase não notam sua presença!



TIA DORA

Ela ama ensinar e cuidar das crianças!



CAROTO FURACÃO

Ele passa voando e deixa tudo de pernas pro ar!



Telma Pantano

Fonoaudióloga e Psicopedagoga, Coordenadora da equipe multidisciplinar do Hospital Dia Infantil do Serviço de Psiquiatria da Infância e Adolescência, do Hospital das Clínicas, da FMUSP. Especialista em Linguagem, Mestre em Neurociências pela Universidade de Barcelona – Espanha. Mestre e Doutora em Ciências pela FMUSP, Pós-doutora em Psiquiatria pela FMUSP e Professora Colaboradora da FMUSP.



Miguel Angelo Boarati

CRM-SP 85105

Psiquiatra da Infância e Adolescência. Colaborador do ambulatório do Programa de Transtornos Afetivos (PRATA) do Serviço de Psiquiatria da Infância e Adolescência (SEPIA), do Instituto de Psiquiatria (IPq), do Hospital das Clínicas de São Paulo.

Índice

INTRODUÇÃO

4-6

MODIFICAÇÕES DE INSTRUÇÕES ACADÊMICAS

7-21

INSTRUÇÕES QUE VISAM A MODIFICABILIDADE
DO COMPORTAMENTO

22-29

MODIFICAÇÕES AMBIENTAIS

30-33

ORIENTAÇÕES PARA O AMBIENTE FAMILIAR

34-38

Introdução

Crianças com

TDAH

Transtorno de Déficit
de Atenção e Hiperatividade



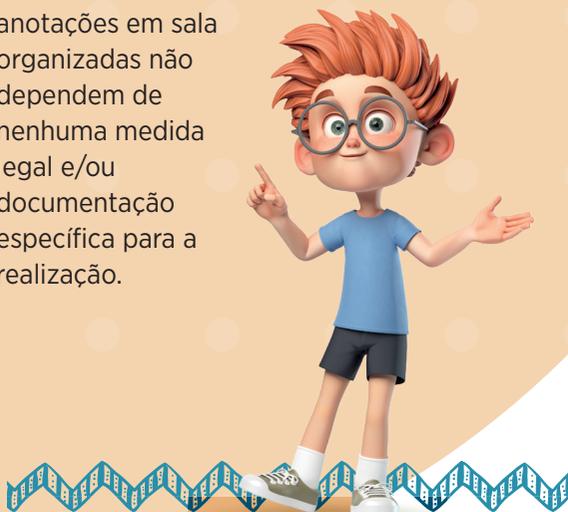
Crianças com TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade) apresentam prejuízos no ambiente escolar, na socialização, no relacionamento interpessoal e na organização e planejamento, em consequência de comprometimento na leitura ambiental, ocasionados pela imaturidade e disfunção da região do córtex pré-frontal que resultam em falhas na seleção e na adaptação de comportamentos e recursos linguísticos adequados a ambientes específicos (Wu & Gau, 2012).

Dentre as dificuldades relacionadas às funções executivas, merecem destaque aqui os estudos atuais que apontam dificuldades importantes com a noção do tempo. Estudos recentes (Ptacek et al, 2019) demonstram que essas crianças possuem dificuldades na estimativa e discriminação temporal das atividades, assim como na percepção da passagem do tempo para a organização e complemento das atividades.

Porém, mais do que conhecer as características dessa patologia e as dificuldades que essa criança apresenta, cabe ao professor conhecer as características funcionais dos alunos com TDAH e desenvolver diversos recursos que possam aprimorar o desempenho e favorecer o processo de aprendizagem. Pequenas adaptações no contexto educacional podem levar o aluno a observar e desenvolver suas potencialidades, melhorar seu desempenho, favorecer a autoestima do aluno, melhorando assim o rendimento e o desempenho no processo educacional, bem como o engajamento da criança no seu processo de aprendizagem.

As sugestões contidas neste guia pretendem melhorar a funcionalidade do aluno e, portanto, têm a proposta de modificar a dinâmica em sala de aula, auxiliando e integrando a criança com TDAH, assim como todo o grupo escolar. São modificações que, sem dúvida nenhuma, beneficiam o aluno, auxiliando no melhor aproveitamento do processo educacional.

O primeiro passo para compreendermos o processo de suporte necessário ao aluno com TDAH consiste em diferenciarmos duas formas bastante distintas de suporte ao aluno, já que oferecer acomodações a aprendizagem traz consigo princípios bastante distintos das intervenções na aprendizagem. Quando nos referirmos às acomodações necessárias a crianças com TDAH, estamos considerando as alterações que podem e devem ser feitas e que irão favorecer a aprendizagem do aluno, mas que não interferem em conteúdos pedagógicos ou curriculares. Dessa forma, acomodações, como: tempo estendido para a execução de atividades e/ou avaliações, assim como o professor oferecer xerox do caderno de um colega para auxiliar o aluno a ter as anotações em sala organizadas não dependem de nenhuma medida legal e/ou documentação específica para a realização.



Cada escola e cada professor tem a liberdade para executar as ações que envolvem as acomodações do aluno no contexto escolar, assim como pode (e deve) estipular a necessidade, a frequência e o tempo em que essas acomodações farão parte da rotina escolar do aluno. É extremamente importante que as acomodações venham em conjunto com intervenções específicas das equipes médica e multidisciplinar (psicólogos, psicopedagogos e fonoaudiólogos) para que a retirada gradual desse suporte escolar possa ser prevista como uma meta no processo de ensino e aprendizagem, e não como uma condição permanente no sistema educacional.

De forma bastante diferente às acomodações, temos as intervenções escolares. Estamos nos referindo aqui a adequações referentes ao conteúdo pedagógico e curricular que devem ser definidas em comum acordo

com os especialistas envolvidos nos atendimentos, assim como em comum acordo com os pais.



Sob algumas legislações, pode envolver também a necessidade de laudos e documentações específicas para a realização das propostas, assim como a elaboração de um PEI (Plano de Ensino Individualizado) em conjunto com a equipe multidisciplinar e a escola.

Não entender como privilégio o objetivo das modificações é permitir que a criança com dificuldades específicas decorrentes do TDAH mostre o seu potencial, adquira ganho acadêmico e não seja cobrada por dificuldades de organização atencional e temporal. As alterações devem ser introduzidas e discutidas com os pais e com a equipe multidisciplinar que atende o aluno, devendo ser estipuladas metas de curto e médio prazo a serem alcançadas, a fim de promover a retirada do suporte à medida que os objetivos forem sendo alcançados (DuPaul & Stoner as cited in Shinn, Walker, & Stoner, 2002).

As principais acomodações que visam a funcionalidade de pacientes com TDAH envolvem três grandes áreas: modificações de instruções acadêmicas, instruções que visam a modificabilidade do comportamento e modificações ambientais.

MODIFICAÇÕES DE INSTRUÇÕES ACADÊMICAS



A proposta aqui é instrumentalizar o professor, a escola e as equipes em atendimento direto a crianças e adolescentes com TDAH de possibilidades em estratégias de acomodação. Cada medida deve ser discutida em conjunto com pais e educadores e verificada a necessidade de inseri-las no contexto educacional. Como esses alunos apresentam diferentes características e sintomatologias clínicas (lembrando que cada criança ou adolescente apresentará comprometimento em graus diferentes), o professor, assim como a equipe multidisciplinar, deve identificar quais as medidas que beneficiariam diretamente o aluno e por quanto tempo devem ser utilizadas.

Uma vez que o aluno com TDAH apresenta dificuldades importantes relacionadas à motivação, noções relacionadas à percepção do tempo e à organização mental dos elementos necessários para a aprendizagem no contexto educacional, é necessário que o professor e a escola considerem essa criança como parte ativa do processo de ensino, não só através da verificação constante da organização mental do conteúdo das aulas, mas, também, com a participação motora ativa da criança no contexto pedagógico.

A criança com TDAH precisa se movimentar durante a aula, atividades como a entrega de material para o grupo, a possibilidade de auxiliar o professor na mudança de tela (no caso de lousa digital), possibilidades como apagar a lousa, recolher determinado material com os colegas tornam-se momentos importantes em que o motor pode se associar à aprendizagem de forma mais constante e socialmente aceita.





Esse é um ponto muito importante para o contexto educacional. Fornecer ao aluno repertório relacionado a possibilidades comportamentais socialmente aceitas em função das características que o aluno apresenta. De uma forma geral, não só para as crianças com TDAH, mas para todo o grupo, recomenda-se que as aulas devem envolver a participação ativa do aluno através da constante estruturação do pensamento.

No caso de crianças com TDAH, torna-se fundamental que o professor possa monitorar o aluno na organização mental do conteúdo de aula. É fundamental que o professor respeite o tempo atencional de cada aluno e permita que a aprendizagem aconteça em períodos curtos, ou seja, que a aprendizagem possa ocorrer **“em blocos”**.



O uso de estratégias constantes para o resgate de informações deve se tornar uma rotina no contexto educacional, até mesmo para permitir ao professor monitorar o que o grupo está compreendendo do conteúdo fornecido pelo professor. Pedir para que uma determinada criança diga uma palavra, uma frase ou uma imagem que resuma o que o professor acabou de explicar pode trazer para a classe como um todo a sensação de que a atenção é necessária, assim como o registro de informações para que possam responder ao professor de uma forma lúdica e espontânea.

Nessa mesma linha de construção do pensamento, o professor pode organizar o conteúdo pedagógico de forma a apresentar pausas que permitam ao aluno prever o que virá em seguida através de formulações, como **O que você acha que vai acontecer?**, **Como você resolveria esse problema?**





Outra estratégia também válida é a utilização de perguntas simples e frequentes para resgatar o potencial atencional da criança e permitir a participação ativa na elaboração mental da aula (**Perguntas do tipo “por que, onde, como e quando”**). **Questões, como: O que você faria? Como você resolveria esse problema?**, também ajudam a resgatar o potencial atencional do grupo.

Cada criança estrutura o pensamento dos conteúdos abordados pelo professor de forma individual e singular. Vale a pena pedir para que alguma criança aleatoriamente repita e resuma as informações fornecidas pelo professor, permitindo assim o monitoramento dos conteúdos apreendidos e a reorganização das informações por parte dos alunos com a linguagem do próprio aluno.





O professor pode antecipar questionamentos que podem fazer parte das dúvidas do grupo. Deixar sempre anotado em um canto da lousa a rotina da aula e os momentos em que as atividades serão realizadas, permitindo assim a reorganização dos alunos que perdem o foco atencional e/ou organizacional. As regras com relação à utilização de materiais e comportamentos devem ser esclarecidas em grupo e facilmente acessadas por meio de cartazes.

Até mesmo como uma preparação para a aula, torna-se importante iniciar com o que o aluno já sabe a respeito do tema, mesmo que sejam experiências práticas sem nenhuma elaboração consciente. Esse tipo de proposta permite que o aluno se organize mentalmente com relação ao conteúdo da sala, assim como melhora a autoestima no contexto educacional.

Dessa forma, torna-se importante realizar um levantamento do que as crianças já conhecem sobre o assunto a ser abordado. O levantamento pode ser realizado em papel através de palavras simples ou imagens rapidamente rabiscadas (**não mais de 2 minutos para ativar o conhecimento prévio**).

Assim, é possível estruturar o conteúdo de aula a partir de exemplos e situações vividas pelas crianças, mostrando novas formas de incorporar conteúdos pedagógicos na vida diária. Esse mesmo levantamento pode ser feito ao final da aula para a verificação dos conceitos adquiridos.



É importante tornar as atitudes em sala de aula previsíveis. Poucas regras e estipuladas em conjunto com o grupo, assim como a constância nas ações contribuem para a organização da criança.

O professor deve manter-se próximo às crianças com dificuldades atencionais e encostar fisicamente para resgatar o potencial atencional frequente da criança. Dessa forma, é importante que o professor dê aula em movimento, mesmo que seja no momento de ler ou utilizar livro ou o caderno. Pode haver combinados por parte do professor e do aluno com relação a movimentos corporais do professor que indiquem momentos de desatenção ou inquietação por parte do aluno.





Com relação ao conteúdo pedagógico, sugere-se a redução da extensão e da quantidade de instruções nos enunciados, assim como na quantidade de lições e atividades, para que possam ser realizadas de uma única vez **(entregar as atividades em blocos e folhas separadas, uma de cada vez)**. Todo o conteúdo deve ser checado para verificar a absorção dos conteúdos.

Se possível, as atividades devem ser alternadas entre atividades que envolvam movimento **(ou seja, em que a criança possa se levantar e movimentar)** e atividades mentais. Os enunciados devem ser simples – **claros e concisos** – utilizando-se palavras concretas. Considerar espaço para a realização após cada etapa dos enunciados, permitindo ao aluno desenvolver o raciocínio.



É fundamental que em situações de avaliação o material venha com grifos e destaques nas palavras de ordem e direcionamento. Cada etapa a ser realizada deve ser apresentada em uma linha separada, deixando o espaço necessário para a realização. Possibilitar à criança colocar um visto ou riscar os enunciados à medida que eles forem sendo cumpridos. Destacar os símbolos das atividades em matemática com cores diversas ou em destaque (**marca-texto**).

Um ponto importante, porém bastante questionável, é o que permite ao aluno com TDAH tempo extra na realização de atividades – principalmente as avaliativas. Se o tempo extra vier em conjunto com auxílio para a elaboração e compreensão de enunciados e atividades, essa medida pode ser uma excelente estratégia de suporte. Porém, sem o auxílio, torna-se uma medida inútil que favorece a

distração e a desorganização do aluno.

Principalmente em situações avaliativas, deve-se garantir o foco atencional da criança através de medidas que visem verificar a compreensão das consignas e de textos, assim como a possibilidade de chamar a atenção da criança para exercícios realizados de forma incompleta, mesmo que ele já tenha entregado a prova. Isso auxilia o aluno a controlar impulsos (**no caso o de entregar logo a prova**) e diminui a chance de que ele caia em “**pegadinhas**”. Pequenos alertas, como: “**Reveja a questão 5**” podem permitir que o aluno se reorganize se souber o conteúdo envolvido. Os objetivos de cada atividade e as expectativas na realização devem ser expressos e constar de forma clara e bem definida ao lado das questões, como um checklist a ser realizado pelo aluno.





Crianças com TDAH têm muita dificuldade em considerar quais são as ideias centrais de um texto e quais são as informações que complementam as principais. Nesses casos, é muito importante que as palavras principais já possam vir sublinhadas e em destaque. Providenciar uma checagem dos conteúdos com as palavras principais e as imagens associadas a elas, formando **“pontes”** que permitam a criança visualmente organizar os conteúdos.

Uma outra medida bastante simples e que auxilia bastante crianças e adolescentes na organização do pensamento antes de iniciar a escrita é permitir o uso do gravador, para que a criança possa organizar as ideias antes de escrevê-las. Essa medida é bastante importante

quando o aluno com TDAH deve organizar uma resposta mais longa e elaborada e, essencialmente, na produção textual.

Recorrer a uma grande variedade de materiais em aula e nas tarefas (**não deixar para casa só cadernos, livros e exercícios**), mas utilizar também filmes, sons, cartões e imagens que possam ser tocadas e discutidas pelo grupo.

Com relação à posição da criança na sala de aula, considera-se importante sentar a criança em uma posição que não permita observar janelas ou o movimento de fora da sala de aula. A melhor posição é a criança sentar-se em fileiras, favorecendo o foco único e direcionado ao professor.

É importante que o professor adquira o hábito de não responder imediatamente às questões formuladas pelos alunos. Aguardar de 10 a 15 segundos antes de responder, ou mesmo, perguntar se alguém do grupo tem uma resposta, permite a reformulação da pergunta, assim como dos pensamentos associados por parte de todo o grupo. As respostas devem vir de forma pausada e com novas reflexões a respeito do tema.

As atividades para as crianças e adolescentes com TDAH devem ser fornecidas de forma segmentada, com pausas frequentes entre as atividades, permitindo assim que a criança se levante, beba água, aponte alguns lápis, ou mesmo saia da sala para realizar algumas atividades externas rápidas. Combinar regras para que a criança possa usufruir das pausas. Por exemplo, a cada 3 exercícios completados, 3 minutos de pausa.





Ajudar o aluno na priorização das atividades também é um ponto importante que deve fazer parte da organização do conteúdo pedagógico. Saber o que deve ser feito primeiro e qual a ordem da apresentação de uma determinada atividade não é uma aprendizagem natural e, os passos que indicam a relevância devem ser destacados por parte do professor. Muitas vezes, a prioridade deve ser relacionada ao tempo (**uma grande dificuldade para crianças com o TDAH**) – responder as perguntas mais simples e mais diretas garante tempo para a realização das atividades mais elaboradas. Em casa, a prioridade deve ser para atividades que devem ser entregues no dia seguinte e o estudo de conteúdos das provas mais próximas.

Da mesma forma, aumentar a frequência dos reforços positivos para cada atividade realizada adequadamente. Destacar os pequenos ganhos e vitórias com relação à organização temporal, à compreensão, à participação e ao empenho sempre de forma mais constante e frequente do que as falhas e dificuldades que devem ser discutidas sempre entre a escola e os profissionais, em uma perspectiva de instrumentalizar e desenvolver medidas que auxiliem o aluno a vencer as dificuldades.

Ao contrário do que muitas pessoas imaginam, ensinar habilidades de organização de materiais (**agendas, avisos sonoros etc.**), assim como o preparo de listas com as tarefas diárias, semanais e mensais não são naturalmente aprendidos.

É necessário principalmente para crianças com TDAH fornecer as possibilidades e o raciocínio envolvido no planejamento dessas atividades, permitindo ao aluno experienciar e treinar essas novas habilidades.

Da mesma forma, deve-se estabelecer rotinas diárias com modelos prévios do que deve ser feito, organizar os materiais em locais específicos e de fácil acesso.

Crianças com TDAH tendem a ter o pensamento mais concreto e se beneficiam de atividades que envolvam tato e movimento na aprendizagem. Tente utilizar esses canais durante períodos de exposição de conteúdos principalmente em conteúdos mais simbólicos e abstratos como a matemática. Uma possibilidade é permitir o uso de massinhas ou bolas massageadoras nas mãos dos alunos durante explicações mais prolongadas e complexas.



As atividades que envolvam memorização devem merecer destaque por parte do professor, sendo colocadas em um canto da lousa para ajudar os alunos em atividades que envolvam memorização **(através de estratégias mnemônicas precisas)**. Utilizar técnicas de memória que envolve a visualização, categorização e elaboração.

Crianças com TDAH frequentemente apresentam dificuldades na motricidade fina e na escrita, sendo um aspecto relacionado ao neurodesenvolvimento ou à impulsividade. No caso de dificuldades com a letra cursiva,

deve-se permitir uso de letra bastão e/ou o uso de alternativas ao sistema de escrita, como o uso de gravador conjunto com a escrita ou mesmo a digitação de conteúdos, principalmente em situações avaliativas.

Permitir que as atividades de sala ou mesmo de casa possam ser apresentadas de formas alternativas, como através da oralidade, gravações dos conteúdos, apresentações visuais, power point, prezi, gráficos, mapas e imagens. Dessa forma, também é possível ajudar crianças que tenham pouca fluência de fala e/ou escrita.





Muitos alunos com TDAH se desorganizam nos momentos de mudança de atividade ou troca de sala. Nessas situações, recomenda-se que as mudanças sejam programadas com antecedência e os passos que as crianças devem realizar sejam descritos em voz alta. Uma possibilidade interessante é o uso de cartazes com as ações que devem ser realizadas em cada período de transição **(passos)**.

É importante também fornecer modelos de outras crianças que podem ser usadas como referência para a organização das ações.

Permitir e estimular a organização de listas com as novas palavras que foram apresentadas em sala de aula e os enunciados não compreendidos, para posteriormente tirar as dúvidas com o professor. Utilizar folhas de papel com espaços específicos para anotações e dúvidas. Ensinar as crianças a fazer anotações, com espaço entre as informações e desenhos para delimitar as informações.

INSTRUÇÕES QUE VISAM A MODIFICABILIDADE DO COMPORTAMENTO





Em caso de mentiras, como por exemplo o motivo de não ter feito a lição, é importante não confrontar o aluno. Provocar reflexões sobre as situações e/ou temáticas envolvidas promove o desenvolvimento da autocrítica e do amadurecimento.





Comumente, crianças com TDAH apresentam fala descontextualizada ao responder uma pergunta feita pelo professor ou para fazer uma pergunta durante a explicação do conteúdo. A criança acaba se expondo em relação ao grupo. Nesses momentos, é fundamental que o professor providencie a atenção e o reconhecimento do que é dito pelo aluno, porém deve reverter o tema para as questões propostas em sala de aula.

Pode-se pedir assim que o aluno reformule a sua questão ou mesmo o professor pode contribuir com essa reformulação de forma contextualizada. É importante evitar que a criança seja exposta a chacotas por se colocar de maneira inadequada e que consiga aprender formas mais apropriadas para se expor durante a aula.





Solicitar o automonitoramento diário e constante através da fala e da escrita com perguntas, como: **O que você melhor compreendeu da aula de hoje? O que você fez para se manter atento? Qual a parte da aula mais fácil de entender? Quais estratégias você utilizou para estudar para essa prova?**



Ensinar os alunos a fazer perguntas sobre o que está lendo. **O que você perguntaria nessa questão? Que informações você precisaria para resolver essa questão? Quais as operações que você realizaria?**





As consequências positivas e/ou negativas das ações devem ser dadas imediatamente ao comportamento inadequado e/ou adequado. Deixar para depois não surtirá o efeito desejado de provocar a mudança do comportamento a ser modificado ou a manutenção de um bom comportamento, uma vez que essas crianças não estarão mais envolvidas naquela situação.



No caso de atividades em grupo, pedir para refletir sobre as suas ações e as dos colegas antes do início da atividade.





Antecipar ações e consequências, eleger de forma rotativa crianças que sejam responsáveis e monitorem o comportamento dos outros colegas. Ajudar a criança a definir objetivos e metas para realizar as atividades, incentivar atividades de grupo e a participação em grupo.



MODIFICAÇÕES AMBIENTAIS



Colegas de sala, professores auxiliares e pais podem também ser recrutados como tutores para ajudar a criança no automonitoramento.

É importante que a criança aprenda quais são as situações e momentos de sala de aula que tendem a provocar maior desatenção.

Discutir a resolução de conflitos, encorajar a criança a conversar sobre os conflitos com outros professores e/ou coordenadores e tentar fazê-los compreender as ações e emoções que levaram a criança até o conflito.

Exemplos de técnicas:

SISTEMAS DE ECONOMIA DE FICHAS



Utilizar sistemas de economia de fichas para motivar uma criança para atingir um objetivo identificado em um contrato comportamental (Barkley, 1990). Por exemplo, uma criança pode ganhar pontos para cada tarefa de casa concluída a tempo. Em alguns casos, os alunos também perdem pontos para cada tarefa de casa não concluída a tempo. Depois de ganhar um determinado número de pontos, o aluno recebe uma recompensa tangível, como tempo extra em um computador ou de um período “livre” na sexta-feira à tarde. Sistemas de economia de fichas são muitas vezes utilizados para salas de aula inteiras, em oposição a apenas para alunos individuais.

SISTEMAS DE AUTOGESTÃO



Treinar os alunos para monitorar e avaliar seu próprio comportamento sem *feedback* constante do professor. Em um sistema de autogestão típico, o professor identifica comportamentos que serão gerenciados por um aluno e fornece uma escala de avaliação escrita que inclua os critérios de desempenho para cada classificação. O professor e o aluno avaliam separadamente o comportamento dos alunos durante uma atividade e comparam avaliações.

ORIENTAÇÕES PARA O AMBIENTE FAMILIAR

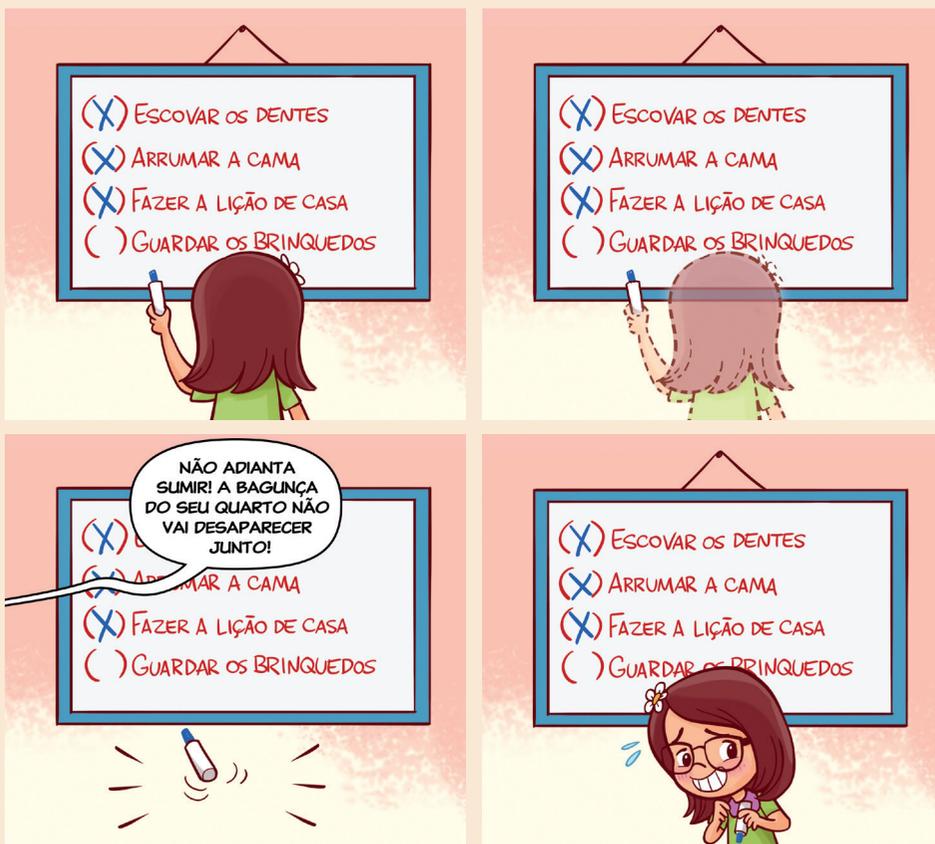




As atividades em casa e os exercícios devem ser realizados em locais silenciosos e com o mínimo de distração. As atividades devem ser intercaladas com períodos de descanso a cada 10 a 15 minutos para as crianças pequenas e, no máximo, a cada 40 minutos para os adolescentes. Utilizar materiais como cartazes e esquemas visuais para favorecer a aquisição de conteúdo. O computador deve ser permitido e seu uso favorecido pelos pais, porém constantemente monitorado.



Ajudar o seu filho conjuntamente com o professor na priorização das atividades: o que deve ser feito e qual a ordem da apresentação. Da mesma forma, aumentar a frequência dos reforços positivos para cada atividade realizada adequadamente.





Ensinar habilidades de organização de materiais (**agendas, avisos sonoros etc.**), preparar listas com as tarefas diárias, semanais e mensais, dar retornos positivos e negativos com relação às execuções das tarefas, estimular a checagem das atividades, estabelecer rotinas diárias com modelos prévios do que deve ser feito, organizar os materiais em locais específicos e de fácil acesso. Providenciar materiais de cores diferentes para cada matéria (**encapar os livros da mesma cor que o caderno e utilizar essas cores como referência para o cronograma de estudos**). Organizar conjuntamente com a criança a rotina e as atividades que diariamente têm que ser realizadas. Elaborar um cronograma de estudos com as atividades nos períodos escolares e fora da escola.

Questionar o rendimento, o aproveitamento e as causas das falhas no planejamento. Ouvir as justificativas e pesquisar com outros colegas que conseguiram um bom aproveitamento os recursos necessários para solucionar os problemas – mudança de ação – tutores para o monitoramento.

Perda constante de objetos necessários para a realização das atividades: **ajudar a criança na organização. Monitorar agendas, estojos e mochila.** Colocar em diversos ambientes os itens que devem constar dentro da mochila em cada dia da semana, com os objetos que deve pegar e os locais onde deve encontrá-los. Reforço positivo constante quando atinge os objetivos e consegue se organizar.

No caso de crianças com habilidades para estudo inadequadas, acompanhar e ensinar com calma, de forma pausada e, principalmente, de forma gradual a utilização de recursos, como calendários, livro-texto, consultas a computadores, estratégias diversificadas para estudo, resumos com poucas palavras e a presença de imagens (mapas mentais).



UM PSICOPEDAGOGO PODE
SER UM PROFISSIONAL
IMPORTANTE PARA FORNECER
ESSE SUPORTE.



Referências: 1. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-5). Arlington: American Psychiatric Publishing; 2013. 2. Archer, A., & Gleason, M. (2002). Skills for school success: Book 5. North Billerica, MA: Curriculum Associates, Inc. Barkley, R.A. (1990). Attention deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment. New York: Guilford. 3. Barkley, R. A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD. Psychological Bulletin, 121(1), 65-94. 4. Bender, W. (1997). Understanding ADHD: A practical guide for teachers and parents. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall. 5. Burt, S. A., Krueger, R. F., McGue, M., & Iacono, W. G. (2001). Sources of covariation among attention-deficit/hyperactivity disorder, oppositional defiant disorder, and conduct disorder: The importance of shared environment. Journal of Abnormal Psychology, 110, 516-525. 6. DuPaul, G. J., & Stoner, G. (1994). ADHD in the schools: Assessment and intervention strategies. New York: Guilford Press. 7. DuPaul, G. J., & Stoner, G. (2002). Interventions for attention problems. In M. R. Shinn, H. M. Walker, & G. Stoner (Eds.), Interventions for academic and behavior problems II: Preventive and remedial approaches (pp. 913-938). 8. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists. Forness, S. R., & Kavale, K. A. (2001). ADHD and a return to the medical model of special education. Education and Treatment of Children, 24(3), 224-247. 9. Forness, S. R., Kavale, K. A., & San Miguel, S. (1998). The psychiatric comorbidity hypothesis revisited. Learning Disability Quarterly, 21, 203-207. 10. Gable, R. A., Sugai, G. M., Lewis, T. J., Nelson, J. R., Cheney, D., Safran, S. P., & Safran, J. S. (1997). Individual and systemic approaches to collaboration and consultation. Reston, VA: Council for Children with Behavioral Disorders. 11. Jensen, P. S., Martin, D., & Cantwell, D. P. (1997). Comorbidity in ADHD: Implications for research, practice, and DSM-IV. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 36, 1065-1079. 12. Jensen, P. S., Shertette, R. R., Zenakis, S. N., & Richters, J. (1993). Anxiety and depressive disorders in attention deficit disorder with hyperactivity: New findings. American Journal of Psychiatry, 150, 1203-1209. 13. Mannuzza, S., Klein, R. G., Bessler, A., Malloy, P., & LaPadula, M. (1998). Adult psychiatric status of hyperactive boys as grown up. American Journal of Psychiatry, 155, 493-498. 14. Manzo, K. K., & Zehr, M. A. (1998). Take note. Education Week, 18(3), 3. Olsen, J. (2003). Handwriting without tears. Retrieved May 23, 2003, from <http://hwtears.com>. 15. Osman, B. B. (2000). Learning disabilities and the risk of psychiatric disorders in children and adolescents. In L. Greenhill (Ed.), Learning disabilities in children with a psychiatric disorder (pp. 33-57). Washington, DC: American Psychiatric Association. 16. Ptacek, Radek, Weissenberger, Simon, Braaten, Ellen, & Klicperova-Baker, Martina; Goetz, Michal; Raboch, Jiri; Vnukova, Martina; Stefano, George B. Clinical Implications of the Perception of Time in Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD): A Review. Med Sci Monit. 2019; 25: 3918-3924. 17. Rief, S. F. (1997). The ADD/ADHD checklist: An easy reference for parents and teachers. Reston, VA: Council for Exceptional Children. Robelia, B. (1997). Tips for working with ADHD students of all ages. Journal of Experimental Education, 20(1), 51-53. 18. Scruggs, T. E., & Mastropieri, M. A. (2000). The effectiveness of mnemonic instruction for students with learning and behavior problems: An update and research synthesis. Journal of Behavioral Education, 10(2-3), 163-173. 19. Slavin, R. E. (2002). Education psychology: Theory into practice. Boston, MA: Allyn and Bacon. 20. Stevens, S. H. (1997). Classroom success for the LD and ADHD child. Winston-Salem, NC: John F. Blair. 21. Todd, A. W., Horner, R. H., Sugai, G., & Sprague, J. R. (1999). Effective behavior support: Strengthening school-wide systems through a team-based approach. Effective School Practices, 17(4), 23-37. 22. Wagner, M. & Blackorby, J. (2002). Disability profiles of elementary and middle school students with disabilities. Menlo Park, CA: SRI International.

Para mais informações, acesse:



eufoco.com.br

Serviço de atendimento ao consumidor
0800 771 0345
sac@takeda.com
medinfolatam@takeda.com

Takeda Distribuidora Ltda.

Mais informações poderão ser obtidas diretamente com
nosso Departamento de Assuntos Científicos através do
e-mail: inteligenciacientifica@takeda.com
ou por meio dos nossos representantes.



SAC: 0800 771 0345

CANPROM/BR/VEN/0021

6505465 - CARTILHA ORIENTAÇÃO À ESCOLA TDAH